

Tospann i Utdanningspost ved Smedbakken sykehjem

Anne-Grethe Gregersen

**Høgskolen i Østfold
Arbeidsrapport 2006:5**

Online-versjon (pdf)

Utgivelsessted: Halden

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Høgskolen i Østfold har en godkjenningsordning for publikasjoner som skal gis ut i Høgskolens Rapport- og Arbeidsrapportserier.

Rapporten kan bestilles ved
henvendelse til Høgskolen i Østfold.
(E-post: postmottak@hiof.no)

Høgskolen i Østfold. Arbeidsrapport 2006:5

© Forfatteren/Høgskolen i Østfold

ISBN-10: 82-7825-199-1

ISBN-13: 978-82-7825-199-7

ISSN: 1503-6677

Tospann i Utdanningspost ved Smedbakken sykehjem

HiØ, Avdeling Helse- og sosialfag

Høgskolelektor Anne-Grethe Gregersen

Sammendrag

Rapporten beskriver et utviklingsprosjekt for studenter på en utdanningspost i sykehjemspraksis i 2003 og 2004. Det var fra starten av ett av tiltakene knyttet til Prosjekt Undervisningssykehjem Fredrikstad. Prosjektet strakk seg over to praksisperioder. I prosjektet Tospann er hovedpoenget er å ”dra sammen” for å fremme læring, det gjelder studentene og det gjelder praksissted og høgskoleskole.

Studentene går sammen i par. Å gå sammen med en medstudent skal bidra til å øke refleksjonen over praksis. De kan støtte hverandre til å ta ansvar og å bli selvstendige. De får også oppfølging av kontaktpersoner, en studentansvarlig sykepleier og lærer. Lærer bidrar med ukentlig gruppeveiledning og en veiledning på en ”stelledag”. Kontaktpersoner og studentansvarlig gir innføring, oppfølging og forskjellige former for veiledning i avdelingen.

Tospannmodellen er evaluert med forskjellige metoder, første gang ved gruppeintervju og andre gang ved en spørreskjemaundersøkelse. Evalueringen er gjort av prosjektansvarlig og læreren i prosjektet. Evalueringen viser at personalet ga en innføring som studenten opplevde var tilpasset deres behov. Å være sammen med medstudenter fremmet refleksjon og å gå sammen var ”å gi og ta”. De delte kunnskap og praksiserfaring og aktivt diskuterte faglige problemstillinger. Studentene hadde særlig stort utbytte av etterveiledning fra studentansvarlige sykepleier, og ville gjerne ha mer. De mente at tospannsmodellen bør videreføres.

Prosjektet viste at veiledning i gruppe på praksisstedet med både lærer og studentansvarlig tilstede, fremmet refleksjon over konkrete praksiserfaringer og styrket samarbeidet mellom høgskole og praksisfelt.

1.0 INNLEDNING	1
1.1 Hvorfor Tospann?	1
1.1.2 Hensikt	1
1.2 Tospann på en sykehjemsavdeling	1
1.3 Innholdet i rapporten	2
1.4 Litteraturgjennomgang	2
2.0 TEORETISK RAMMEVERK	4
2.1 Læring i praksisstudier	4
2.2 Læring i dialog	4
2.3 Tilbakemelding og ansvar	4
2.4 Faglig veiledning og tilbakemelding	5
3.0 FORBEREDELSE OG GJENNOMFØRING	7
3.1 Planlegging og forarbeid	7
3.2 Forberedelse av personalet på Smia Nord	8
3.3 Utvalg av og forberedelser for studentene	8
3.4 Forutsetninger for Tospann	8
3.4.1 Studentenes teoretisk og praktiske forberedthet	9
3.4.2 Turnus	9
3.4.3 Kontaktperson og oppfølging fra personalet	9
3.5 Oppsummering	12
4.0 EVALUERING AV TOSPANN	13
4.1 Evaluering	13
4.2 Erfaringer fra Smedbakken 2003	14
4.2.2 Var sammen om læring	16
4.2.3 Vil ha vurdering fra medstudent	17
4.2.4 Tospannmodellen anbefales	17
4.2.6 Oppsummering og vurdering	19
4.3 Erfaringer med Tospann i 2004	21
4.3.1 Fremmer Tospannmodellen læring?	21
4.3.2 Medstudenten i tospannet bidrar til trygghet og refleksjon	22
4.3.2 Avdelingsmiljøet og studentansvarlige har betydning for å føle seg tatt på alvor	23
4.3.3 Forutsetninger for å fungere godt sammen i tospann	23
4.3.4 Oppsummering og vurdering	24
5.0 KONSEKVENSER OG VIDERE ANBEFALINGER	25
5.1 Veiledning i praksisstudiene	25
5.2 Lærer og kontaktsykepleier i dialog kan øke studentenes læring	26
5.3 Læring på forskjellig plan i samme periode	26
5.4 Anbefalinger	27
REFERANSER:	28
Vedlegg	31

1.0 INNLEDNING

1.1 Hvorfor Tospann?

Undersøkelser gjort ved Høgskolen i Østfold viser at høgskolen og praksisfeltet har utfordringer med hensyn til å styrke studentenes læring i praksis (Kristoffersen 1998, Velund 2002).

Veiledning og oppfølging gjennomføres ikke slik det beskrives i studieplanene. I følge Bjørk (1999) er det mangel på refleksjon og faglige diskusjoner i praksisstudiene. Velund (2002) så at studentene går mye alene og mye tyder på at studenter får mindre veiledning, oppfølging og refleksjon enn det som studieplanene tilsier (Studieplanen 2003,2004). Dette ønsket både høgskolen og Smedbakken sykehjem å gjøre noe med.

Da Avdeling for helse- og sosialfag ved Høgskolen i Østfold og Fredrikstad kommune var tilknyttet det nasjonale Undervisningssykehjemprosjektet i 2000-2003 ble Tospann utprøvd som en ny modell for praksisstudier (Nilsen og Vold Hansen 2003). I tospannmodellen deles en studentgruppe inn i par, og lærer og studentansvarlig har veiledning og refleksjon i par og gruppe.

1.1.2 Hensikt

Tospann i undervisningssykehjem hadde til hensikt å :

1. øke studentens trygghet, selvstendighet og minske aleneopplevelsen ved at studentene går sammen i par og gruppe.
2. være mindre avhengig av en til en oppfølging av kontaktsykepleier hver dag.
3. øke dialogen mellom praksisplass og høgskolen.
4. fremme studentenes ansvar for både egen og andres læring.
5. gi studentgruppen og studentpar god plass for dialog og refleksjon.
6. bidra til kunnskapsutvikling både for studenter og personale.

1.2 Tospann på en sykehjemsavdeling

Prosjektet foregikk i en praksisperiode på 8 uker. En gruppe studentene delte seg i par. Parene gikk i samme turnus. I tillegg til studentansvarlig som hadde ansvar for hele studentgruppen,

utpekte avdelingen 1 kontaktperson for hvert av studentparene. Lærer hadde ukentlig gruppeveiledning på praksisstedet. Praksisperioden ble planlagt i samarbeid med studentansvarlig, avdelingssykepleier, kontaktperson og lærere fra høgskolen. Studentansvarlig sykepleier fungerte som veileder for parene og samlet studentgruppe.

1.3 Innholdet i rapporten

Rapporten har en gjennomgang av forskning som er gjort knyttet til praksisperioder i sykepleierutdanningen. Deretter presenteres prosjektets pedagogiske idé. I tredje kapittel beskrives planleggingen og hva prosjektet innbar for studenter, avdelingen og lærer. Tospann er vurdert i to evalueringer. Det vil si at hver praksisperiode er vurdert for seg og evalueringene blir presentert i kronologisk rekkefølge. I siste kapittel gis en oppsummerende vurdering av tospannmodellen.

1.4 Litteraturgjennomgang

For de fleste studenter representerer praksis en ukjent kultur. Litteraturstudier viser at studentene får for lite hjelp til å bearbeide inntrykk og opplevelser. De opplever å se mennesker som trenger hjelp til det mest grunnleggende, de møter mennesker som ikke har språk. En student skrev i 1957 om sitt møte med praksis: ”Hva skal en stakkar gjøre. Rusle litt omkring og se seg om. Så liten og hjelpeløs en i grunnen er” (Optimisten 1957). I dag skriver Kenny-Olsson (1995:120) om hva man vet skjer i møte med en ukjent praksis: ”I dag vet en at bristende kulturelle forankring samt deres begrensede og ikke-integrerte kunnskap gjør at studentene kjenner seg hjelpeløse, tom og uvitende”. Studentene er avhengig av støtte, og at de får en god mottakelse og innføring for ikke å bli passive den første tiden på et nytt sted (Kenny-Olsson 1995). Inntrykk, opplevelser og tanker skal håndteres. Dette er en utfordring når Velunds undersøkelse angående faglig veiledning viser at kontaktsykepleier er sammen med og veileder studentene i mindre grad på sykehjem enn på andre praksisplasser (Velund 2002). Kravet til veiledet praksis er at hver student skal ha en ansvarlig veileder, men det viser seg å være et sårbart system. Undersøkelser viser at øvrig personale ikke kjenner studenten og tar lite ansvar for oppfølging (Hauge K.W. 2002, Heggen, K. 1995). I følge Bjørk (1999) er det mangel på refleksjon og faglige diskusjoner i praksisstudiene. Å få lite oppfølging kan innebære at studenter ikke får støtte til refleksjon. Dette til tross for at studieplanene beskriver refleksjon som vesentlig for å koble teori og praksis. Det kan bety at studentene kan gå glipp av vesentlig læring.

Studenter kan være en ressurs for hverandre. Hauge (1996) skriver at studentenes egeninnsats er av vesentlig betydning. Den tradisjonelle oppfølgingen av studenter ser ut til å kunne begrense den læring og evnene til kritisk tenkning som vi ønsker studentene skal utvikle. I undervisningssykehjemsprosjektet dannet åtte studenter en utdanningspost, hvor de en periode utførte alle og de daglige oppgavene. Evalueringen viser at studentene opplevde økt selvstendighet og ansvarlighet og at de hadde mange positive opplevelser knyttet til dette (Femdal og Fossum 2003). Christiansen (2004) ser at studentene i større grad trenger å bli utfordret blant annet av medstudenter. Flere studentposter som har blitt prøvd ut viser at det er lærerikt å ha mange studenter sammen (Taasen 1996, Hauge 1996, Hasle 2005, Jensen K.T. 2006, Fjørtoft og Hansen 2006).

2.0 TEORETISK RAMMEVERK

2.1 Læring i praksisstudier

I praksisstudiene foregår sosiokulturell læring. Læring er i sin natur situert (Säljö 2001, Lave 1999) og er innvevd i den lærendes sosiale praksis. Når studenter deltar i en avdeling på sykehjemmet så lærer de av å være i praksisfellesskapet. Å satse på situert læring og mesterlære blir av Handal og Lauvås sett på som konservativ (Lauvås og Handal 2000). Å være i en slik praksis innebærer at studentene opplever det praktiske arbeidet som foregår på det stedet med de moralverdier, ideer, fordommer m.m. som preger miljøet. I en framtidsrettet utdanning er målet at studentene har evne til å bruke både erfaringskunnskap og å ha kritisk tenkning. I praksisstudier må det derfor satses mer på dialog. I prosjektet ønsket vi å tenke dialog og å utvikle flere arenaer for kommunikasjon. I Tospann er dialog, veiledning og tilbakemelding i forskjellige former sentralt.

2.2 Læring i dialog

Rommetveit og Dyste (Dyste, 1996) skriver om hvordan vi konstruerer og skaper mening gjennom dialog. Mening oppstår i selve kommunikasjonsprosessen. Dyste viser til Baktins idéer at det er vi som skaper mening, og det er tilbakemeldingen fra den andre som er ”det aktiverende prinsipp” som skaper grunnlag for forståelse og er vesentlig for læring (ibid). Det innebærer at når studentparet deltar aktivt i sykehjemsmiljøet, så må det også være mulighet for å sette ord på tanker og ta for seg observasjoner og erfaringer. I prosjektet skal det være tid og rom for forskjellige former for utveksling av kunnskap. For å støtte hverandre i læreprosessen skal studentene være i dialog med beboer/pasient, personalet og med hverandre. Studentene skal få støtte til dette ved å få veiledning og tilbakemelding fra studentansvarlig og lærer.

2.3 Tilbakemelding og ansvar

Forskning viser at studenter har behov for å være synlige og få tilbakemelding (Christiansen,B. 2004). Når det er medstudenter tilstede, innebærer det at den andre observerer. Studentene kan gi tilbakemeldinger slik at den andre føler seg sett. Å gi og få tilbakemelding kan også stimulere den faglige dialogen, og det kan øke læringen. Studentene får en trening i å bidra til et levende fagmiljø. Studentene får på den måten tilbakemelding fra

hverandre på det faglige og kan få vurdert sin gjennomføring. I dialogen knyttet til praksis, deler studentene sin vurdering og planlegging og læring med hverandre. Hauge (2002) viser til at ansvar innebærer mer planlegging før, under og etter handling, og hun ser at studentene opplever å lære mer gjennom å ha ansvar. Studentene får og må ta ansvar for egen og hverandres læring og for pasientene. Det satses på en læring hvor ansvar fører til selvstendighet i handling og vurdering. Hauge K.W. (2002) sier at det å våge å være selvstendig kan knyttes til dannelse. Å være dannet vil si at en er i stand til å problematisere fagfeltet, og at en stiller seg spørrende til hvorfor noe er viktig og noe uviktig (Hellsnes 1992 a). I prosjektet satses det på at studentenes egne erfaringer og refleksjoner innebærer en dannelsesprosess. Det betyr at studentenes læring må støttes av faglig veiledning og tilbakemelding fra studentansvarlig sykepleier og lærer.

2.4 Faglig veiledning og tilbakemelding

Å gi faglig veiledning til studentene er en støtte og hjelp til å se nærmere på egen praksis (Lauvås og Handal 2000, Tveiten, S. 2001). Faglig veiledning sees på som en anledning til å få mer ut av refleksjonen omkring handling i bestemte, utvalgte situasjoner. Veiledningen er en strukturert og planlagt prosess, hvor veileder har kompetanse til å veilede deltakerne (ibid). Faglig veiledning kan gies i grupper eller til en veisøker. Målet med veiledningen er å ta vare på erfaringer og å reflektere og knytte dette til kunnskap, alene eller sammen med andre, noe som vil øke læringen (Kolb, 1984). Ved å legge fram egen planlegging og refleksjon for andre øker bevisstheten om egne verdier, kunnskaper og ferdigheter knyttet til situasjonen (Tveiten, 1998). I prosjektet hadde lærer ansvar for den ukentlige gruppeveiledningen. Studentansvarlig hadde før- og etter veiledning knyttet til det daglige ansvar for pasienter.

Når studentene har gått sammen og sett hverandre eller når de deltar i den ukentlige veiledning i gruppe, så skal veiledningen også ha til hensikt å vurdere eller evaluere. Lauvås og Handal (1995/2000) viser til at veiledning i løpet av en praksisperiode vil være uten innhold uten løpende formativ evaluering. Formativ evaluering har til hensikt å skaffe best mulig grunnlag for forbedring gjennom å holde nåværende utviklingsnivå opp mot de reelle yrkeskravene. Studenter vil ha behov for en mest mulig direkte tilbakemelding på sin fungering både som student og framtidig yrkesutøver. Når veiledning anvendes i utdanning, er hensikten at studentene reflekterer over dette forholdet og deltakerne kan være med på å sette standarder. Per Lauvås (2004) viser til at vi har en lang vei å gå når det gjelder å gi

tilbakemelding underveis. Pedagogikken og veiledningslitteraturen er mangelfull når det gjelder kunnskap og forskning på hvordan dette fungerer.

I Tospannmodellen ble det satset på at studentene ga tilbakemelding på hverandres praksis og vurdering både underveis og i gruppeveiledning. Når studenter gir hverandre tilbakemelding, kan det sees på som en tilnærmet kollegaveiledning. En side ved kollegaveiledning er å gi tilbakemelding til medarbeidere etter at de har delt og fulgt hverandres planlegging og gjennomføring i praksis (Lauvås, P m.fl. 1996).

Den summative vurderingen ble gjort av studentansvarlig og lærer som midt- og sluttvurdering i samsvar med fagplanen (HiØ 2000).

3.0 FORBEREDELSE OG GJENNOMFØRING

Utdanningspost ved Fjeldberg sykehjem var ett av de gjennomførte tiltak ved Undervisningssykehjemprosjektet i 2002 (Femdal og Fossum 2003). Erfaringene fra dette tiltaket var bakgrunn for at Smedbakken og Glemmen sykehjem ønsket å delta i en ny etablering av utdanningspost hvor tospannsmodellen ble benyttet. Utdanningspost ved Glemmen sykehjem innebar at vernepleier- og sykepleierutdanningen hadde tverrfaglig praksis på en sykehjemsavdeling (Martinsen AK, 2003).

Denne rapporten viser til en praksisperiode for studenter på Smedbakken sykehjem. I første prosjekt hadde vernepleierstudenter og sykepleierstudenter sammenfallende praksisperiode. For kullene året etter passet ikke årsplanen og Tospannmodellen ble prøvd ut på praksisperioden for sykepleier- og vernepleierutdanningene hver for seg. I den andre utprøvingen ble det gjort noen justeringer i det pedagogiske opplegget.

3.1 Planlegging og forarbeid

Det ble opprettet en arbeidsgruppe med ansvar for å planlegge prosjektgjennomføring våren 2003. Arbeidsgruppen besto av virksomhetslederne, avdelingssykepleierne og en gruppeleder fra hver avdeling. Fra utdanningene var det i tillegg til prosjektleder to lærere: høyskolelektor Ann-Kristin Martinsen fra vernepleierutdanningen og høyskolelektor Anne-Grethe Gregersen fra sykepleierutdanningen. Praksisrepresentantene var fra Glemmen Sykehjem, avd. Regnbuen: avdelingssykepleier Vibeke Kaas Grytten og hjelpepleier Evelyn Flandorfer. Avdelingssykepleier Heidi Akselsen, sykepleier Ylva Martinsen og hjelpepleier Karen Anne Fosseng representerte Smedbakken Sykehjem, avdeling Smia.

I første møte deltok virksomhetsleder ved Fjeldberg sykehjem sammen med ledere fra de to nye sykehjemmene og arbeidsgruppen. Hensikten var at tidligere erfaringer skulle taes med i drøftingene om hvordan dette prosjektet skulle gjennomføres. De pedagogiske prinsippene og hensikten med disse ble gjennomgått. Det ble også vurdert at med dette antallet studenter i avdelingen, så ville det kunne bli frigjort noe tid for ansatte til faglig fordyping, hospitering og lignende. Økonomien ble avklart.

Påfølgende møte i arbeidsgruppen la følgende planer og ansvarsfordeling:

3.2 Forberedelse av personalet på Smia Nord

I en avdeling som var delt i to ble den ene enheten/gruppen valgt ut til prosjektet. Gruppesykepleier var den samme sykepleieren som i arbeidsgruppen. Den andre av prosjektets kontaktpersoner var også der. Gruppesykepleier tok hovedansvar for informasjon, dialog og planlegging i avdelingen. De hadde flere planlagte og organiserte møter hvor ”Prosjekt utdanningspost med tospann” og ble presentert og diskutert. Målet var at alt personale i avdelingen skulle oppleve delaktighet og trygghet i gjennomføring av prosjektet. Det ble understreket at mange av de var spesielt gode på ”sine” områder/temaer, og de ble oppmuntret til å gi av sin kunnskap til studentene.

Muligheter for faglig utvikling. Ansatte ble oppfordret til å tenke igjennom ønsker om faglig fordypning da de ble gitt mulighet til å fristilles noen dager sent i studentenes praksisperiode.

Oppslagstavle. Avdelingene satt opp informasjonstavle der studentene presenterte sine mål og ukeplaner. Her ble også høgskolens kurstilbud og åpne forelesninger hengt opp.

3.3 Utvalg av og forberedelser for studentene

Prosjektet ville ha studenter som ønsket å gå i tospann. Prosjektleder informerte om prosjektet i tilknytning til undervisning. Interesserte ble oppfordret til å melde seg, ellers var det ingen utvalgskriterier. Det var et tilstrekkelig antall og studenter av begge kjønn som ønsket å delta. Studentgruppen ble informert om studentposten på et felles møte for vernepleier- og sykepleierstudenter, i to omganger. Studentene valgte mellom to sykehjemsavdelinger. Lærerne hadde deretter et møte med hver sin gruppe. Der ble forventninger tatt opp, og det ble lagt nærmere planer for de forskjellige møtepunktene. Turnusen ble delt ut.

3.4 Forutsetninger for Tospann

Lærer og studentansvarlige samarbeidet om planlegging og gjennomføring både før praksisperioden og under praksisperioden. Studentansvarlig sykepleier hadde ansvar for oppfølging og veiledning. Øvrige personalet og kontaktpersoner hadde en støttefunksjon. Studentene fikk ukentlig veiledning i gruppe av lærer og noen ganger også i praksissituasjoner. Dette betydde at lærerens direkte kontakt med studentene var mer i tid enn i en tradisjonell praksisgjennomføring. Økonomisk betydde dette ingen merutgift for høgskolen fordi det ikke ble gitt godtgjøring for praksisveiledning til virksomheten.

3.4.1 Studentenes teoretisk og praktiske forberedthet

Før praksis i sykehjem har studentene en teoretisk og praktisk kunnskapsplattform fra innføringen i skolen. De har en praktisk test som må være bestått. Studenten har øvet inn grunnleggende sykepleieferdigheter som stell av pasient, hygiene, sengereing og forflytning. Studentene har også hatt innføring i etiske problemstillinger og i kommunikasjon. I skolen får studentene dessuten erfaring med jevnlig veiledning og arbeid i grupper. Studentene hadde hatt en innføring som kunne innebære forventninger fra studentene til praksisstedet og fra personalet til studentene.

3.4.2 Turnus

Turnusen ble delt ut til studentene en stund før praksisperioden.. Turnusen var avdelingsleders ansvar. I turnusen var det i tillegg til dagvakter på hverdager, en senvakt hver uke og en helgevakt. Parene fikk velge blant tre løp.

Turnusene tok høyde for at personalet kunne frigjøres halve og hele dager de siste 2-3 ukene av studentenes praksisperiode. Dette var en del av høgskolens gjenytelse til virksomheten ettersom det ikke ble gitt direkte økonomisk godtgjøring.

3.4.3 Kontaktperson og oppfølging fra personalet

Tradisjonen med kontaktsykepleieren som individuell veileder ble erstattet med studentansvarlig sykepleier og kontaktpersoner som i dette tilfellet var en hjelpepleier.

Kontaktpersonens rolle og ansvar:

- gi innføring i avdelingen ved oppstart
- gi støtte og rettleiing i daglige oppgaver
- gi muligheter for samtaler og veiledning ved etterspørring fra studentene
- bidra i studentenes arbeid med mål
- bidra med informasjon til sine medarbeidere angående prosjektet

I tillegg til kontaktpersonen var hele personalgruppa med i oppfølgingen av studentene. Oppfølgingen av studentene startet med innføring i daglige gjøremål og med å bli kjent med pasientene. Studentene valgte så "sine pasienter" etter en til to uker. Det vil si at studentene fikk ansvar for pasienter etter hvert som kontaktpersoner og studentansvarlig så at dette var forsvarlig.

3.4.5 Studentansvarlig sykepleier

Studentansvarlig sykepleier hadde ansvar for hele gruppen av studenter. Denne sykepleieren var gruppesykepleier, og var den eneste sykepleieren på dagtid samtidig med studentene. Hennes bakgrunn for veiledning var erfaringer fra egen utdanning. Hun var nyutdannet og hadde erfaring med mye veiledning i gruppe. Studentansvarlig hadde erfaring med nytten av at studenter planlegger sin praksisperiode og læring (Lillemoen og Mathisen 2002). En av hennes viktige oppgaver var å stimulere og legge til rette for at studentene planla og tok ansvar for egen og medstudenters læring.

Veiledning med studentansvarlig sykepleier

Studentansvarlig hadde før- og etterveiledning med tospannet og studentgruppen flere ganger i uken. En kort førveiledning gjaldt planlegging av dagens gjøremål. Studentene ble utfordret på egen planlegging i følge målsetting og ukeplan. Hvilke utfordringer som de trodde ville møte dem i løpet av dagen, var også tema for de refleksjoner studentene ble oppfordret til å gjøre på forhånd. Etterveiledningen skjedde på grunnlag av observasjoner, opplevelser, refleksjoner og spørsmål studentene hadde direkte etter en erfaring. Det ble utvekslet kunnskap angående her og nå situasjonen og hva man trenger å lære for å komme videre. Studentene fikk på den måten hjelp til å gå videre i læringssirkelen, ifølge Kolb (1984). Det var alltid to eller flere studenter tilstede slik at andre også kunne bidra i dialogen.

3.4.7 Læreren

Lærer hadde ansvar for den ukentlig veiledning i gruppe. Studentene har i følge studieplanen rett på klinisk veiledning med lærer. I tospannprosjektet var det studentene som fikk i oppdrag å være sammen i stellet på ”stelledagen”, mens læreren hadde før- og etterveiledning.

Stelledagen og veiledning

Stelledagen hadde til hensikt å støtte opp om studentene oppfølging av hverandre. Studentene trenger støtte på både læreprosess og i det sykepleiefaglige. Studentene er veiledere og tilbakemeldere til hverandre (Lauvås 1996). Lærer hadde før- og etterveiledning for å hjelpe studentene i deres veiledning og evaluering av hverandre. De måtte se på hverandres gjennomføring. Stelledagen med lærer er veiledning på å utøve sykepleie og eksempel på hvordan studentene skal følge hverandre og personalet og gjøre refleksjoner over egen og andres daglige praksis. Hensikten er å se på om dette er bra eller om det er noe som må endres

og jobbes mer med, altså å gå inn i læringsspiralen (Kolb 1984). Etter stellet møtte de lærer. Den som hadde gjennomført stellet evaluerte seg selv først og deretter kommenterte observatøren. Begge studentene skal gi uttrykk for hva som fungerte bra og hva som burde eller kunne gjøres på en annen måte og eventuelt diskuteres hvordan. Her skal både teori og erfaring trekkes inn. Avdelingens praksis er en del av drøftingen og kjennskap til pasienten er spesielt viktig. Lærer krevde å få se studentenes pleieplan på pasientene.

3.4.9 Lærer og studentansvarlig i tospann.

Da det var et prosjektet samarbeidet lærer og studentansvarlig tettere enn vanlig. Det startet med prosjektmøtene og senere til korte oppfølgingsmøter før eller etter veiledningstimene. Det ble også anledning til noen uformelle lunchmøter.

Lærer og studentansvarlig ble godt kjent med hverandres faglige og pedagogiske tenkning og også hverandres praktiske gjennomføring. Det oppsto et ønske om å lære av hverandre og ”dra bedre sammen”. I løpet av prosjektperioden ble det betegnet som ”å være som et tospann”.

I andre praksisperiode øket denne tospannspraksisen da lærer gjorde seg mer kjent ved å hospitere to dager på avdelingen. Studentansvarlig sykepleieren deltok inn i gruppeveiledningen.

3.4.1 Liten studieplanendring

Prosjektet følger Rammeplanen og i hovedsak studieplanen for praksisstudier (studieplan 2003). Begge studiene har krav om skriftliggjøring av kunnskaper som følger praksisstudiene. Dette er arbeidskrav som skal godkjennes for å få bestått praksisperioden. *Arbeidskravet.* Arbeidskravet er forholdsvis sammenfallende i de to studieretningene, men det var noe som måtte tilpasses. Studentene mente at den skriftelige oppgaven burde løses i ”tospannet”. Det å måtte være sammen om både teori og praksis ville være et ekstra bidrag til læring.

Refleksjonsrapporter. Sykepleierutdanningen hadde krav om å dokumentere refleksjon knyttet til hvordan datasamlingen gjennomføres. Dette kravet ble endret til at studentene måtte legge mer vekt på refleksjonsrapporter angående alle typer erfaringer. Studentene skrev individuelle refleksjonsrapporter underveis i prosjektperioden. Endringene ble søkt og godtatt av fagutvalget.

Logg. Som støtte til dialogen mellom studenter og studentansvarlig ble det lagt ut en bok for loggføring på vaktrommet. Studentene skrev i loggboken og studentansvarlig kunne gi skriftlig tilbakemelding eller ta dette opp i en samtale.

3.5 Oppsummering.

I tospannmodellen er ideen dialog. Det skal være refleksjon og tilbakemelding mellom studentene, lærer og kontaktpersoner. I personalet er det viktige støttespillere, blant annet ved innføring i avdelingens rutiner og når studentene skal bli kjent med pasientene. Studentene går sammen som par og parene har samme turnus. Lærer har gruppeveiledning en time i uken og har en stelledag i avdelingen med hvert studentpar. Lærer og studentansvarlig var etter hvert sammen om gruppeveiledningen. Dette betydde at refleksjon over praksis ble flyttet fra høgskolens lokaler til praksisstedet og betydde i dobbelt forstand en mer praksisnær refleksjon over praksis.

4.0 EVALUERING AV TOSPANN

Tospannmodellen har blitt evaluert to ganger. Evalueringene er gjort med ett års mellomrom , på samme praksisplass, men med to forskjellige studentgrupper. Det ble valgt ulike design for evaluering etter de to praksisperiodene.

4.1 Evaluering

Evalueringsmetoden er kvalitativ og beskrivende og designet er gruppeintervju og et evalueringsmøte etter første gang og spørreskjema med verdiskala og beskrivelse etter andre gang. Første evaluering gjaldt hele prosjektets målsetting, mens den andre evalueringen tok mest for seg tospannmodellens verdi for studentenes læringsprosess. Etter den første prosjektperioden evaluerte altså både studentene og de øvrige involverte (lærer, kontaktsykepleier, kontaktperson, avdelingssykepleier og virksomhetsleder ved sykehjemmet). I den andre evalueringen har bare studentene evaluert og da på et spørreskjema hvor de fikk være anonyme. Prosjektet ble også vurdert underveis i uformelle samarbeidsmøter mellom studentansvarlig og lærer. Prosjektet kunne fått mer kunnskap om prosessene slik de foregikk om observasjoner og samtaler med studentene hadde blitt skrevet ned underveis. Rapporten er på bakgrunn av to systematiske sluttevalueringer.

I den første evalueringen ble studentene spurt om fire overordnede temaer. Studentene fikk disse utdelt dagen før intervjuet, se under 4.2. På møtet med personalet ble det vurdert hvordan de syntes studentene fungerte, og hva de selv fikk ut av en slik organisering. I den andre evalueringen er spørsmålene laget på bakgrunn av studieplanens krav til læring. Dette skjemaet hadde altså til hensikt å se på om tiltakene i tospann påvirket utvalgte mål for praksisperioden og i tilfelle hvordan (Praksispermen HIØ 2003).

Det er læreren i prosjektet som har gjort evalueringen i samarbeid med prosjektansvarlig.

4.1.1 Refleksjoner til egen rolle som deltaker og elevator.

Evalueringen er gjort av prosjektansvarlig og læreren i prosjektet. Læreren har hatt en rolle i tospannmodellen og det er derfor knyttet noen utfordringer til metodene for vurdering, for analysen av beskrivelser og for refleksjoner knyttet til prosjektet. Lærerens deltakelse og interesse for prosjektet vil farge resultatene og kanskje også framstillingen av funn. Å være

deltakende kan medføre at vurderinger blir mer subjektiv enn objektiv. Det kan også være at erfaringer med prosjektet kan fungere utfyllende eller være avklarende.

4.2 Erfaringer fra Smedbakken 2003

Studentenes erfaringer er samlet fra et evalueringsmøte (gruppeintervju). Fem av seks studenter deltok i evalueringsmøtet. Studenten som ikke var tilstede på den muntlige evalueringen leverte inn skriftlige svar på spørsmålene. Det gjorde også tre av de andre studentene.

Studentene ble spurt om :

- Hvordan de hadde opplevd veiledningen fra personalet ?
- Hvordan de erfarte å jobbe i par ?
- Hvordan de opplevde lærerens veiledning ?
- Hva de synes om organisering av praksisperioden ?
- Synes du utdanningene burde bygge videre på en slik modell ?

Gruppesamtalen ble skrevet ned med en gang og studentenes skriftelige tilbakemelding ble lagt til. Dette ble analysert i sin helhet. I analysen ble det sett på hva studentene hadde opplevd og hva de mente. Det ble særlig sett på hvordan innføring og veiledning fungerte, hvordan parene fungerte, og hvordan modellen fungerte for avdelingen og personalet.

4.2.1 Innføringen og veiledning i samsvar med studentenes behov

Personalet innførte studentene i avdelingen med støtte av kontaktpersonen og studentansvarlig. Sykepleieren på kvelden hadde innføring og veiledning som studentene opplevde å utfylle studentansvarligs veiledning på dagtid.

Personalets innføring/veiledning er nøkkelen til sykehjemmets virkelighet.

Studentene opplevde god innføring og oppfølging både på dag og kveld. De opplevde at de ”ble dratt inn i det ” av personalet og ved å bli tatt med i daglige gjøremål. Studentene fikk observere og de fikk prøve seg. De ble oppmuntret og personalet i avdelingen gav støtte. Det var spesielt godt i ”bli kjent fasen”. I noen få sammenhenger opplevde studentene at noe var usikkert for personalet.

Etterveiledning med studentansvarlig sykepleier, et viktig stimuli for læring

Etterveiledning ble neste daglig gitt til studentgruppen av studentansvarlig. Flere ga uttrykk for gode erfaringer med etterveiledning og samtaler samme dag som de hadde gjort observasjoner og hatt ansvar for pasientene. En av studentene uttrykker at det er viktig å få snakket om ting ”mens hendelsen var varm”. De opplevde etterveiledning nyttig og ønsket mer av den. Studentansvarlig uttrykte at det var ønskelig å kunne gi studentene enda mer veiledning enn hva de fikk, både individuelt og i par.

Gruppeveiledningen er god og bør ha forskjellig fokus.

Studenten gav uttrykk for at gruppeveiledningen med lærer ”var bra å ha”. De ønsker denne veiledningen i tillegg til veiledningen på avdelingen. Kontaktsykepleieren ble med i gruppen et par ganger og studentene var aktive og synes også det var bra. Både lærer og studentansvarlig synes det er fint om hun kan være med da erfaringen er at situasjonen blir mer praksisnær.

Gruppeveiledningen fulgte studentenes behov og fikk ganske forskjellige typer temaer/innhold. Den omhandlet læring av erfaring med pasienter, samarbeid mellom studentene og skolens oppgaver ble også drøftet. Studentene var ofte svært åpne om seg selv og sine refleksjoner knyttet til forholdet til pasientene. De løftet også fram hvordan de ville gjøre tilbakemeldinger til hverandre for at dette kunne bli en positiv læring. En av studentene mente det kunne vært mer oppmerksomhet på forskjeller og likheter mellom vernepleierutdanningen og sykepleierutdanningen. Det ble også sagt at noe av veiledningen på dette kunne vært gitt parvis.

Veiledningen bidro til å koble praksis og teori

Veiledningen med læreren opplevdes hensiktsmessig for å kunne koble praksis og skolens vektlegging av kunnskap. Da studentansvarlig deltok i refleksjonsgruppen, ble avdelingens

valg av sykepleie til en pasient drøftet opp mot hva studentene ville vektlegge av kunnskap. Her fikk studentene innsikt i erfaringer fra forskjellig typer tiltak som var prøvd tidligere, og på denne måten ble viktige bidrag når det ble drøftet tiltak i den aktuelle situasjonen.

Lærer og studentansvarlig opplevde stor forskjell på studentenes evne til å reflektere. Dette var en utfordring både for studentene i gruppen og for lærer og studentansvarlig.

Studentene ønsket mer veiledning knyttet til skolens arbeidskrav i den aktuelle praksisperioden.

4.2.2 Var sammen om læring

Både med og uten veileder diskuterte studentene utfordringer og situasjoner, både i paret og i gruppa. De brukte hverandre til ”å linke” ny erfaring med teoretisk kunnskap.

Studentene var aktive når de sammenliknet hva de hadde lært på skolen, med erfaringene i praksis. Studentene tok fram temaer som prinsipper i hygiene, forflytning, respekt for pasientens integritet og grunnleggende behov.

Spurte etter hverandres kunnskapsområder.

Studentene utvekslet observasjoner. De drøftet hverandres pasienter og vurderte erfaringene. Alle studentene opplevde å bli inspirert av hverandre i læreprosessen og en beskrivelse på samarbeidet var at det innbar ”å gi og ta”. Den første tiden var det fokus på praktiske ferdigheter i stell og hygiene. Til dette temaet ble kunnskap fra særlig sykepleierutdanningen etterspurt. De som hadde tidligere erfaring fra helsevesenet brukte også dette i sin praksis og vurdering. Ut i praksisperioden kom temaer som omhandlet pasientens liv opp, og da særlig fra vernepleierstudentene.

Vernepleierstudentene opplevde store forskjeller på refleksjonsnivået hos sykepleierstudentene og vernepleierstudentene. Forskjellen innbar at de opplevde at de fikk mindre utfordringer fra den andre enn ønskelig. En av studentene uttrykte dette slik : ”det kan ha med at det kanskje var for tidlig i utdanningen for sykepleierstudentene”.

Studentene samarbeidet også om det skriftelige arbeidskravet. Et av studentparene besto ikke oppgaven. Disse studentene fikk godkjent arbeidskravet ved neste forsøk, da som individuell oppgave.

4.2.3 Vil ha vurdering fra medstudent

De observerte hverandres ferdigheter og gav hverandre tilbakemeldinger. Før og etter stellesituasjonen ”diskuterte” de og søkte råd hos hverandre. Tilbakemeldingene fra hverandre var de meget fornøyde med, og studentene mente det var en svært bra måte å lære på. I stellsituasjoner er de mer avslappet sammen med en medstudent som kjenner dem, enn med enn med lærer. Medstudenter ”gir tilbakemelding på en annen måte enn læreren”.

Vil bli observert av medstudenter framfor av lærer

Studentene sa de foretrekker å ha stelledag slik den ble gjennomført. At medstudenten er tilstede og observerer er mer naturlig enn med lærer. Med lærer blir man usikker underveis, mens med medstudent gjør man slik man pleier. Det er ikke så ”farlig” om medstudenten sier noe. Man er jo i samme båt.

4.2.4 Tospannmodellen anbefales

”Dette bør fortsette”

Studentene er klare på at de anbefaler tospannsmodellen, men med noe færre studenter i utdanningsposten. De to første ukene var de seks studenter, og det ble for mange mennesker i en liten avdeling. Dette var en 10 sengepost og det ble vurdert å være best egnet for 4 studenter.

Studentansvarlig hadde for mye å gjøre.

Studentene ønsket en fast veileder som kan frikjøpes noe fra oppgaver til fordel for mer tid med studentgruppa. Studentene tok hensyn til at studentansvarlig var eneste sykepleier i avdelingen, og de ville ikke forstyrre henne. En av studentene sa: ”Jeg skulle gjerne spurt henne om mye mer, men syntes ikke jeg kunne”.

Informasjon var ikke tydelig nok for alle.

Forskjellen på den tradisjonelle undervisningsplanen og på enkelte planer i prosjektet hadde vært noe utydelig. Endringer av kriterier for det skriftelige arbeidskravet og innleveringstidspunktet hadde vært uklart for noen av studentene.

En av studentene ville gjerne hatt mer informasjon om prosjektet generelt.

4.2.5 Krav og goder for personalt

Personalets erfaringer er at studentene tok plass. Det vil si at de rent fysisk var mange på en liten avdeling med små rom og få pasienter. var. Studentgruppen ble da litt stor. Det handlet også om at studentene deltok i avdelingen og var der pasientene.

Etter den første innføringen opplevde personalet ”å bli lite brukt”. Studentene jobbet selvstendig og litt ut i perioden fikk personalet en del frigjort tid. Personalet hjalp da til på den gruppa som ikke hadde studenter. Personalet fikk også oftere gjennomført turer ut med pasientene enn det de pleide. Frigjort tid ble også benyttet av en ansatt til å hospitere på en avdeling for demente. Hun ønsket å få mer innsikt for å kunne hjelpe denne pasientgruppen i egen avdeling.

Mot slutten av praksisperioden tok studentene fullt ansvar for daglig drift noen dager slik at personalet kunne fokusere på faglige behov. De ansatte fikk en kursdag om dokumentasjon i sykepleie. Denne dagen ble arrangert for alle ansatte i sykehjemmene som hadde studentposter i mai 2003. Det var få fra Smedbakken på kurset. Det ble på et senere tidspunkt arrangert en temakveld ”Etikk ” på sykehjemmet”, hvor høyskolelektor Guri Rummelhoff presenterte sitt arbeid.

Studentansvarlig. Studentansvarlig sykepleier hadde en krevende rolle. Lederne og studentansvarlig sykepleieren mente at å være sykepleier som gruppeleder og studentansvarlig som tok stort ansvar for studentposten viste seg å være svært krevende, kanskje for krevende. På dagtid så hadde hun i liten grad muligheter til å frigjøres fra spesielle sykepleieroppgaver og fra sykepleieransvaret overfor pasientene. For sykepleieren ble det et dilemma da hun ikke kunne ha etterveiledning i den grad hun ønsket. Hun kunne ikke få avlastning for sine oppgaver slik som annet personale i avdelingen. Det medførte at hun hadde mye merarbeid gjennom hele perioden. Faglig fordyping i den aktuelle perioden var ikke praktisk mulig for henne.

Studentansvarlig sykepleier uttrykte også at det å delta mer i lærerens gruppeveiledning med studentene ville vært hensiktsmessig i oppfølgingen av studentene.

4.2.6 Oppsummering og vurdering

Studentene fikk ansvar og var aktive. De vurderte hverandres praksis, delte kunnskap, hjalp hverandre og støttet hverandres læring. Studentene var i faglig refleksjon med hverandre underveis i læreprosessen. Det som viste seg å ikke være optimalt var at enkelte studenter, de med mest erfaring, ønsket en mer tilgjengelig studentansvarlig sykepleier for faglig refleksjon. I et tilfelle fungerte ikke paret hele tiden når det gjaldt god refleksjon over erfaringer.

Refleksjonsteori og veiledningslitteratur sier at refleksjon og veiledning gir økt læring (Dyste 1996). Evalueringen måler ikke endringer i læringsresultater, men evalueringen sier mye om studentenes læringsaktivitet. Studentene ”diskuterte” med hverandre angående utfordringer og andre erfaringer de hadde i avdelingen. De deltok aktivt i veiledning i grupper, under veiledningssamtalene ved stelledagen, og i veiledning med studentansvarlig sykepleier.

Evalueringen viser til at de fikk fin innføring i avdelingen, de ble oppmuntret og personalet i avdelingen gav støtte og studentene var trygge og kunne spørre. Etter hvert ønsket de også å få mer veiledning fra studentansvarlig. Totalt sett fikk studentene mer veiledning gjennom tospannmodellen enn i normalpraksis. Likevel ga studentene uttrykk for at de ønsket mer veiledning. Det sies ikke noe klart i litteraturen om at større plass til refleksjon og veiledning øker behovet for veiledning. Studentenes behov for mer veiledning kan være et tegn på at det å være så mye i dialog skapte mening (Dyste 1996). De sier at veiledningen av studentansvarlig var spesielt ”nyttig”. Å oppleve mening og nytte kan være på bakgrunn av at studentansvarlig ga både utfordringer og tilbakemeldinger. Hun hadde mye kjennskap til pasientene og kunne spørre og samtale med studentene om pleiesituasjoner og lignende. De mest ”voksne” vernepleierstudentene ville diskutere og ønsket å gjøre det enda mer i dialog med studentansvarlig sykepleier. Det kan sees på som at de opplevde å lære mer gjennom å få veiledningen når erfaringene er ”varme”, noe som er i tråd med hva Lauvås (2000) anbefaler som en form for veiledning. I tospann kan både studenter og veileder gi tilbakemeldingene, studentene er i en aktiv læringssirkel som stimulert til ytterligere behov for veiledning. Her ser de mulighetene for å komme enda lenger om de har dialog med en person som har fagansvar og høy kompetanse i de faktiske utfordringene som er i praksis (Kolb 1984, Dyste 1996, Christensen 2004).

Evalueringen fra både studenter og personale viser at erfaringene med å organisere praksisperioden med studenter i tospannmodellen er nesten udelt positiv. Det ble litt trangt hvis alle seks studenter var tilstede i forholdsvis små lokaler. Alle ønsket å prøve denne modellen igjen, med færre studenter.

4.3 Erfaringer med Tospann i 2004

Spørreskjemaundersøkelsen i 2004 gikk ut på at studentene skulle vurdere for i hvor stor grad medstudenter, andre enkeltpersoner, kontaktsykepleier/studentansvarlig sykepleier, miljøet i avdelingen og lærer var med og fremmet læring. Områdene er refleksjon over erfaring og kunnskap, etisk refleksjon og refleksjon over sykepleie, planlegging, kommunikasjon, styrking av praktiske ferdigheter og fremming av vurderingsevnen. Spørsmålene ble besvart på "Likert skala". Skalaen var gradert fra svært stor, via stor grad, moderat, liten grad, til aldri (vedlegg). Til alle spørsmålene ble studentene også bedt om å skrive eksempler.

Forskningsspørsmålet i analysearbeidet er:

- hva er det studentene vektlegger som betydning for egen læring.?

Det er gjort analyse av svarene på skalaen ved å registrere alle svarene på hvert område. Det samme er gjort med teksten. Teksten er analysert ved å prøve å sette seg inn i studentens måte å oppleve læresituasjonen på, selvforståelsesnivået (Kvale1997). Teksten er så fortettet og strukturert eller kategorisert. Evaluatoren/forskeren har tolket og omskrevet teksten og gjort en fortetting for å framstille det studentene vektlegger ved sin læresituasjon.

Evalueringen består altså i resultater fra analyse både svar på en skala og av studentenes beskrivelser av hvor og hvordan læringen skjedde. Først presenteres de kvantitative dataene, kort og deretter gies et kvalitativt innblikk i hvordan læringen i Tospann ser ut til å foregå.

4.3.1 Fremmer Tospannmodellen læring?

Studentenes tilbakemelding er at: Å være i tospann påvirker læring fra stor til i svært stor grad, mens betydning av å være i en stor studentgruppe er det ulike meninger om.

Kontaktsykepleieren fremmer refleksjon i svært stor eller stor grad mens læring av praktiske ferdigheter er fordelt fra moderat til svært god. Slik er også resultatet for miljøets betydning. Betydningen av enkeltpersoner i miljøet er det noen som ikke har tenkt over mens en annen har svært god erfaring. Lærerens betydning er moderat eller svært god. Tospannet har lite betydning for planlegging av praksisperioden, de brukte ikke tospannet i særlig grad til å forberede seg til gruppeveiledning. Når det gjelder fremming av kommunikasjonsferdigheter og grunnleggende stell, sprer svarene seg fra i svært stor grad til i liten grad. Det samme gjør evne til å vurdere pasienter, observasjon av pasienter og anvendelse av hygieniske prinsipper.

Tospann fremmer i svært stor grad refleksjon over kunnskap og etikk. Dette er hva fire studenter gir uttrykk for når de krysser på et skjema og en skala.

Videre presenteres beskrivelser av hvordan læringen foregikk og hva studentene opplever har betydning for læring.

4.3.2 Medstudenten i tospannet bidrar til trygghet og refleksjon.

Å gå i tospann er lærerikt, studentene reflekterer og trener på praktiske ferdigheter sammen

Trygt og lærerikt å diskutere i tospann

Studentene mener at det er mye bedre å være i tospann enn være alene på en avdeling. Til spørsmålet angående læring viser flere av studentene til trygghet og at de lærer av å diskutere. En av studentene sier: ”Vi blir tryggere når vi diskuterer og hjelper hverandre”. Det gjelder erfaringer og annet ”de måtte ha på hjertet”. Tryggheten og læringen ligger i samarbeidet og felles ansvar. En av studentene sier at: ”jeg følte jeg lærte så mye av å jobbe så tett med en annen student”. Med hverandre hadde de kontinuerlig utveksling av erfaringer. De opplevde at det kunne være godt at ikke en lærer eller kontaktsykepleier så på deres utførelse når de var usikre. Vil lære gjennom å prøve seg fram. En av studentene sier det slik: ”Lettere å være usikker sammen med en på samme nivå”.

Reflekterer over teori, ferdigheter og etikk sammen

Studentenes refleksjoner foregikk over situasjoner de erfarte på avdelingen, over teori de hadde lært på skolen og over skolens undervisning og oppgaver. Refleksjonen foregikk i paret, i studentgruppen og i veiledningene med sykepleier og lærer.

Tospannmodellen fremmer etisk refleksjon i stor og i svært stor grad. En av studentene sier hun tenkte mye i løpet av et stell. Når de gikk så tett inn på hverandre vurderte de både egen og den andres gjennomføring. Hun tenkte blant annet på hva som er ”rett og galt”.

Utvikler sykepleieferdigheter sammen

Studentene mener de i stor grad lærte om grunnleggende stell, observasjon av pasienten og anvendelse av hygieniske prinsipper i tospannet. De lærer ved å se, høre og diskutere. De uerfarne studentene opplevde å ha nytte av å se hvordan medstudentene håndterte stell og kommunikasjon med pasientene. De gjorde vurderinger når de aktivt observerte. En av

studentene beskriver at det var så fint at man kunne ”si ifra om den ene glemmer” og en annen student sier at ” vi retter på hverandre og diskuterer oss fram til bedre løsninger”.

En student med tidligere erfaring fra sykehjem, syntes ikke hun hadde så mye utbytte av sin medstudent og ville hatt en mer tilgjengelig studentansvarlig sykepleier.

4.3.2 Avdelingsmiljøet og studentansvarlige har betydning for å føle seg tatt på alvor
Avdelingens personale har bidratt på forskjellig måte

Studentansvarlig sykepleier gir trygghet og kan hjelpe med forståelse

Studentene beskriver at det er trygt å ha studentansvarlig sykepleier. De fikk se hvordan hun utførte praktisk sykepleie. En av studentene sier ”vi lærte av at hun er dyktig og rolig”. Hun ”forklarer fint”. I noen sammenhenger tok hun med studentene i det hun skulle gjøre. Studentene kunne spørre henne og følte seg sett. De opplevde at hun snakket med dem underveis selv om det ofte var flere studenter samtidig tilstede

Avdelingens personale var tilstede i studentenes læreprosess

Eksempler på hvordan studentene sier at avdelingens personale var:

”Det er viktig at vi har andre enn kontaktsykepleier å spørre,

”Viktig at avdelingen møter oss med velvilje”

”Har kunnet spørre og be om råd, det har vært veldig viktig og trygt for meg”

”De var hele tiden villig til å la oss prøve, noe jeg personlig setter pris på. Samtidig kunne vi få observere”

4.3.3 Forutsetninger for å fungere godt sammen i tospann

Studentenes mening om kriterier for å fungere optimalt sammen:

- at man går godt overens (kjemien stemmer)
- partene må kunne samarbeide
- begge må være like motivert
- begge like pliktoppfyllende
- partene være på samme kunnskaps og erfaringsnivå

4.3.4 Oppsummering og vurdering

To av fire studenter mente at læring gjennom Tospannmodellen fungerte ubetinget positivt mens de to andre hadde mer varierte erfaringer.

Trygghet er sentralt. Studentene i denne andre utprøvingen viser til betydningen av trygghet i sin læreprosess. De understreker at de følte seg trygge på personalet. Den studentansvarlige er også en del av tryggheten og det kan tolkes som om det er viktig at hun er den faglige ekspertten.

Å være sammen med en medstudent hjalp på usikkerheten. Det er trygt at en medstudent ser på når man er usikker. Studentene får være i en læreprosess sammen. To studenter kan trygt korrigere hverandre i utførelsen av sykepleie. Begge er underveis og den uerfarne studentene hadde stort utbytte av å se på den andre som hadde mer erfaring. De vurderte hverandre og tok utgangspunkt i en situasjon og diskutere seg fram til bedre løsninger (Kolb1984, Gregersen og Nilsen 2006).

Refleksjoner og diskusjoner oppleves som viktig for læreprosessen. Det er særlig etiske refleksjoner som vektlegges.

5.0 KONSEKVENSER OG VIDERE ANBEFALINGER

5.1 Veiledning i praksisstudiene

Studentene i prosjektet opplevde å lære mye gjennom refleksjon. De sier de ”diskuterte” og det kan se ut som om studentenes diskusjoner fremmet et ønske om å fagliggjøre egen praksis og være kritisk til den praksisen de ser. De sier det var nyttig å få drøftet sine vurderinger med studentansvarlig sykepleier. Studentene fikk felles etterveiledning av studentansvarlig sykepleier på avdelingen. Veiledningen skjedde altså sjelden med en student alene. Kontaktsykepleieren i utdanningsposten hadde selv god erfaring med veiledning i gruppe. Hun ville satse på faglig veiledning i gruppe og tospann og evalueringen viser at dette var ”nyttig” for studentene og de ville gjerne hatt mer. Gikk dette på bekostning av behov for veiledning mens de var i situasjoner med pasienter?

Studentene i prosjektet nevner ikke at de opplever mangel på veiledning ved sengen. Det kan tyde på at de fikk god innføring og at de var i dialog med pasienter og ansvarlige personer i personalet. Studentene måtte ta ansvar og studentene utvikle selvstendighet (Hauge 2002). De ble innstilt på å bruke hverandres tilbakemeldinger, egne erfaringer og før- og etterveiledningen for å utvikle seg. De sier at de anvender sin bakgrunn fra skolen og fra tidligere erfaring. Studentene opplevde altså at de hadde et grunnlag og hjalp hverandre både med praktiske ferdigheter og med vurderinger. Dette kan bety at kunnskap og ferdigheter tilegnet i høgskolen har hatt overføringsverdi til praksis for disse studentene. Når de også viser til at de diskuterte og reflekterte over kunnskap fra skolen knyttet til erfaringer fra praksis har prosjektet nådd målet om reflekterende, trygge og kritiske studenter.

De mest modne ønsket enda mer refleksjon og da særlig veiledning fra studentansvarlig. Dette kan tale for at det er riktig at den studentansvarlige noen ganger gir mer til noen og mindre veiledning til andre. Hvordan tid til refleksjon og veiledning prioriteres og organiseres i det daglige vil være avhengig av avdelingens og skolens plan for praksisperiodene. Dessuten er det avhengig av kontaktsykepleierens motivasjon og av kunnskap og erfaring med veiledning.

5.2 Lærer og kontaktsykepleier i dialog kan øke studentenes læring

Det kan se ut til at skole og utdanningens praksisplass må finne en form for dialog angående veiledning og oppfølging av studentenes læring. På studentposten opplevde kontaktsykepleier og lærer inspirasjon og nytte av å ”drar i tospann”. Det innbar blant annet at begge parter ønsket at kontaktsykepleieren måtte bli med i den ukentlige gruppeveiledningen som læreren hadde ansvar for. Tidligere prosjekter (Lillemoen og Mathisen 2002) har satset på at lærere gir veiledning til studentansvarlige. Det vil si at lærere ikke har noen form for veiledning av studentene, men følger med ved hjelp av studentansvarliges erfaringer med studentene. Sykepleierne håndterer studentenes praksislæring. Men de er ikke pedagoger. Med tanke på studentenes læringssirkel er det i utdanningen hensiktsmessig at studentene anvender (teoretisk) kunnskap i sin refleksjon over utøvelse av sykepleie (Kolb 2000, Bjørk 1999). Det er derfor ønskelig at læreren kommer tettere inn på studentenes refleksjoner. Erfaringen fra tospannprosjektet er at deling og drøfting av konkrete situasjoner med både kontaktsykepleier og lærere tilstede øker nærheten til både til teori og praksis hos alle parter. Det anbefales derfor at lærer har studentgrupper sammen med kontaktsykepleier.

5.3 Læring på forskjellig plan i samme periode

Studentene ble innført i avdelingens miljø og arbeid ved å være sammen med forskjellige personer i personale. De ble på den måten kjent med pasienter, personalets holdninger og væremåte og med rutiner. Det skjer ”situated learning” (Nilsen og Kvale 1999). Når studentene går sammen viser evalueringen at de utvekslet opplevelser og observasjoner seg imellom. Da utveksling gir mulighet for refleksjon, starter erfaringslæringen. Etter en innføringsperiode i avdelingen støttet studentene seg til sin medstudent. Personalet opplevde ”å bli lite brukt”. Studentene ville ”prøve selv”. De valgte ”learning by doing” for så å ville ha etterveiledning. Når studentene får ansvar for pasienter viser det seg at de ønsker å lære å kunne tilpasse tidligere lærte ferdigheter til den nye situasjonen.

I etterveiledningen hadde de grunnlag fra det de hadde gjort selv. Dette sammenliknet de med ferdighetene de hadde lært i øvingsavdelingen og med observasjoner av personalet. Om

studentene utnytter disse erfaringene går studentene inn i en læringsspiral (Kolb 1984, 2000). Ønsket om mer etterveiledning kan nettopp tyde på at studentene ønsker å lære mer. I etterveiledningen måtte de nødvendigvis beskrive for å kunne drøfte med kontaktsykepleieren. Det de ønsket var å vurdere situasjonen sammen med kontaktsykepleieren. Det vil si at de gjennom veiledningen gikk noen steg videre i læringssirkelen.

Innføringsperioden og studentenes vilje til erfaringslæring var positiv. Etter en kort innføringsfase var det i hovedsak studentansvarlig sykepleier som hadde oppfølgingen ved hjelp av veiledning. Dette var studentene fornøyd med. Allikevel bør også annet personalet i avdelingen som kjenner sykehjemmet og pasientene over lang tid også utnyttes. Alle i et personale er ikke fortrolige med veiledning, men det bør ikke hindre at de kan dele sin kunnskap med studentene. Personalet har verdifull erfaring og kunnskap knyttet til konkrete utfordringer og situasjoner. Både impulsivt og gjennom planlegging kan alle med erfaring bidra til innføring og demonstrasjon av kunnskap.

5.4 Anbefalinger

Det er mangel på høgskoleutdannet personell og personell med veiledningskompetanse i sykehjemspraksis. De vil si at det er redusert mulighet til god, individuell oppfølging. Denne rapporten viser at tospannmodellen i utdanningsposter er her et godt alternativ.

En utfordring for framtiden er at skole og sykehjem finner fram til avdelinger som vil definere seg som utdanningsposter hvor personalet er motivert for faglig utvikling for avdelingen, seg selv og studenter. Høgskole og institusjon kan samarbeide om noen sykepleiere får spesiell kompetanse i veiledning, spesielt med fokus på studentgrupper og studenter i par.

Avdelingens ledelse må administrere praksisperioden slik at studentene blir prioritert de første ukene og at personalet gies muligheter til faglig utvikling i siste delen av praksisperioden.

Lærer trenger å bli kjent med avdelingen og miljøet der. Lærer bør etablere et samarbeid om veiledning med studentansvarlig sykepleier, spesielt veiledning gruppe, men også knyttet til oppfølging av parene. Lærer bør også tilstrebe å utvikle et samarbeid med personalet for øvrig.

REFERANSER:

Bjørk I.T., Bjerknes M.S. (1994) . *Praktiske studier, perspektiver på refleksjon og læring*. Oslo: Tano

Bjørk I.T. (1999). *Hands-on nursing: new graduates practical skill developed in the clinical setting*. Oslo: Institutt for sykepleievitenskap, UIO

Bjørk I.T., Bjerknes M.S. (2003) *Å lære i praksis: en veiviser for studentene*. Universitetsforlaget: Oslo

Christiansen B., Heggen K., Karseth, B.(2004). *Klinikk og akademia, Reforme, rammer og roller i sykepleierutdanningen* . Oslo: Universitetsforlaget

Dyste, O. (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag as

Dyste, O. (1996). *Ulike perspektiv på læring og læringsforskning*. Oslo: Cappelen Forlag

Femdal I., Fossum M. (2003). Prosjekt utdanningspost, I: Nilsen, S.R. og Vold Hansen,G. (2003). Undervisningssykehjem Fredrikstad. *Arbeidsrapport 2003:5*. Høgskolen i Østfold

Fjørtoft, A-K. og Hansen I. (2006). Hjemmesykepleien- et godt sted å være og lære for sykepleiestudenter? *Norsk Tidsskrift for sykepleieforskning* 3 (8), 17-29.

Gregersen A-G og Nilsen S.R. (2005). Tospann. Om å dele kunnskap og lære sammen. I: Nilsen S.R. og Lillemoen L. (red). *Sykepleierutdanningen i Østfold 50 år 2005. Å være i bevegelse –læring og utvikling i sykepleie*, Høgskolen i Østfold, avd.helse-og sosialfag

Hasle, K. (2005). Kliniske studier i sykepleierutdanningen. Studenters læring når en stor gruppe sammen overtar ansvar for pasienter. *Norsk Tidsskrift for sykepleieforskning* 7(3), 3-17.

Hauge, K.W. (1996). *Se og bli sett. Et studie av sykepleierstudentenes opplevelse av læring i praksis*. Helsefag hovedfag. Bergen: Det medisinske fakultet, Universitetet i Bergen

Hauge K.W. (2002). *En dør inn til sykepleien, Å studere sykepleie*. Bergen: Fagbokforlaget

Heggen, K. (1995). *Sykehuset som "klasserom": praksisopplæring i profesjonsutdanninger*. Oslo: Universitetsforlaget

Hellesnes, J. (1992 a). *Ein utdana mann og eit dana menneske*. I: Dale E.L.(red.) *Pedagogisk filosofi*. Oslo: Ad Notam Gyldendal

Jensen, K.T. (2006). *Å være student i en feltbasert utdanning. En analyse av studenters fellesskap som kontekst for læring og identitetsdannelse*. Avhandling til dr.polit. Det utdanningsvitenskaplige fakultet, UiO.

Kenndy-Olsson, B. (1995). *Praktiken i fokus, Sjuksköterskors och studenters samspel och kompetensutveckling i klinisk praktik*. Lund: Studentlitteratur

- Kirkevold, M. (1996). *Vitenskap for praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Kolb, D.A. (2000). *Den erfaringsbaserte læreprosess*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning. Experience as Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall
- Kristoffersen N.K. (1998). Motivasjon og kompetanse...viktigere enn tid og penger for sykepleiere som veiledere? *Høgskolen i Østfold. Rapport* 1998:3.
- Lauvås, P. Lycke, K.H. og Handal, G. (1996). *Kollegaveiledning i skolen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Lauvås, P. og G. Handal (2000). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Lave, J. (1999) Læring, mesterlære, sosial praksis. I: Kvale, S. Og K.Nielsen (red) *Mesterlære, læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.
- Lillemoen L. og Mathisen J. (2002). *Utdanningspost med frikjøpte veilederansvar*. HIØ, Prosjektrapport 2002:4
- Nilsen K., Kvale S. (1999). *Mesterlære, Læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Nilsen, S.R. og Vold Hansen, G. (2003). *Undervisningssykehjem Fredrikstad*. Arbeidsrapport 2003:5. Høgskolen i Østfold
- Rummelhoff, G.K.R. (2003) *Hva om det hadde vært din mor eller far?: hva opplever sykepleiestudenter som moralske problemer på sykehjem og hvordan velger de å forholde seg til slike problemer*. Hovedoppgave i sykepleievitenskap - Universitetet i Oslo.
- Säljö, R. (2001). *Læring i praksis*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag
- Tveiten S. (1998). *Veiledning-mer enn ord...* Bergen: Fagbokforlaget
- Taasen, I. (1996). *Studentenes praksislæring : erfaringer fra et prosjekt med sentraliserte praksisstudier*, Høgskolen i Oslo, Avdeling for sykepleierutdanning, Oslo.
- Utdannings- og forskningsdepartementet (2004). *Rammeplan for sykepleierutdanning*. Oslo: 1.juli 2004.
- Velund, R.U. (2002) *Opplæring i praksisstudier ved sykepleierutdanningen høgskolen i Østfold*. Hovedfagsoppgave, seksjon for helsefag - Universitetet i Oslo.

Andre kilder og upublisert materiale

Hansen, M. (2004). *Studentpost ved Avdeling Trekløver*. Fredrikstad: Glemmen sykehjem.

Optimisten (1957). Østfold sykepleierskole. *Optimisten – elevavis*. Fredrikstad: ØSS

Praksisperm (2003). Høgskolen i Østfold, Sykepleierutdanningen.

Praksisperm (2004). Høgskolen i Østfold, Sykepleierutdanningen.

Studieplanen (2003). Høgskolen i Østfold, Sykepleierutdanningen.

Studieplanen (2003). Høgskolen i Østfold, Vernepleierutdanningen

Studieplanen (2004). Høgskolen i Østfold, Sykepleierutdanningen.

.

Vedlegg

EVALUERING AV TOSPANNSMODELLEN

Utdanningsposten våren 2004

v. Anne-Grethe Gregersen

Fire studentene har vært satt sammen i "et tospann" på samme praksisplass i sykehjem (tospannsmodellen) i åtte uker.

Bakgrunnsdata

Vennligst sett inn alder:.....år

Vennligst sett et kryss til høyre for setningen som passer

Jeg har ingen erfaring med grunnleggende sykepleie utenfor utdanningen:

Jeg har erfaring med grunnleggende sykepleie fra annen praksis:

Jeg har høyskoleutdanning fra tidligere:

Vennligst sett en ring rundt det utsagnet du synes illustrerer din læring.

Slik:

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Det beste er om du også skriver eksempler/erfaringer. Det er ikke satt av mye plass så legg gjerne ved beskrivelser på eget ark

1. I hvilken grad har du erfaring med at det å være i et tospann har positiv effekt på din læring

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....
.....
.....
.....

2. I hvilken grad mener du at det å være sammen med en gruppe studenter på samme avdeling/gruppe fremmer din læring

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....
.....

.....

.....

3. I hvilken grad har du erfaring for at kontaktsykepleieren fremmer

a. din læring av praktiske sykepleieferdigheter

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....

.....

.....

.....

b. din læring av refleksjon over sykepleie

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....

.....

.....

.....

4. I hvilken grad har du erfaring for at miljøet i avdelingen er viktig for din læring

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....

.....

.....

5. I hvilken grad har du erfaring for at enkeltpersoner i avdelingen er viktig for din læring

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....

.....

.....

.....

6. I hvilken grad har du erfaring for at tospannsmodellen har positiv betydning for å planlegge praksisperioden i forhold til egne mål

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....

.....

.....

.....

7. I hvilken grad har du erfaring for at tospannsmodellen fremmer refleksjon over erfaring og kunnskap

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....

.....

.....

8. I hvilken grad har du erfaring for at tospannsmodellen fremmer din forberedelse til veiledning i gruppe

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....

.....

.....

.....

9. I hvilken grad har du erfaring for at tospannsmodellen fremmer din utvikling av etiske refleksjon

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....

.....

.....

.....

10. I hvilken grad har du erfaring for at tospannsmodellen fremmer kommunikasjonsferdigheter

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....

.....

.....

.....

11. I hvilken grad har du erfaring for at tospannsmodellen styrker dine ferdigheter i observasjon av pasienten

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....

.....

.....

.....

12. I hvilken grad har du erfaring for at tospannsmodellen styrker din evne til å vurdere pasientens behov for sykepleie

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....
.....
.....
.....

13. I hvilken grad har du erfaring for at tospannsmodellen fremmer din utvikling av ferdigheter i grunnleggende stell

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....
.....
.....
.....

14. I hvilken grad har du erfaring for at tospannsmodellen bidrar til din vurdering av anvendelse av hygieniske prinsipper i praksis

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....
.....
.....
.....

15. I hvilken grad har du erfaring for at tospannsmodellen påvirker din vurdering av hva som viktig for å oppnå faglig utvikling i løpet av praksisperioden

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....
.....
.....
.....

16. Har du erfaring for at tospannsmodellen bidrar til annet som du kan beskrive her

.....
.....
.....

17. I hvilken grad har du erfaring for at praksislærer har fremmet læring

a. i gruppeveiledning

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....
.....
.....
.....

b. i veiledning knyttet til stelledag

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Eksempel.....
.....
.....
.....

18. Vil du anbefale tospannsmodellen for læring i praksis

I svært stor grad I stor grad Moderat I liten grad Aldri

Kommentarer.....
.....
.....
.....

19. Hva mener du er viktige forutsetninger for at tospannsmodellen skal fungere godt

Kommentarer.....
.....
.....
.....

Takk for at du brukte tid på dette